WIKTOR ORMICKI

Zadania nauczyciela w szkole średniej

w świetle obserwacyj, zebranych na Proseminarjum Geogr. U. J.

(Aufgaben des Lehrers der Erdkunde in der Mittelschule auf Grund der im Geogr. Proseminar der Universität Krakau gemachten Beobachtungen)

Bliższe zetknięcie się i dłuższe obcowanie z młodzieżą, która po opuszczeniu ław gimnazjalnych napływa w mury uniwersyteckie w zamiarze zgłębienia geografji, nasuwa szereg refleksyj.

Młodzi geografowie krakowscy przechodzą bez wyjątku przez proseminarjum i ćwiczenia kartograficzne. Ukończenie tych ćwiczeń daje im legitymację do dalszej pracy w seminarjach. Stąd i cel zarówno proseminarjum, jak i ćwiczeń kartograficznych jest wyraźnie zakreślony. Adepci geografji winni w pierwszym roku swych studjów odświeżyć i zrewidować, a nadewszystko pogłębić swoje podstawowe wiadomości z zakresu geografji, wyniesione ze szkoły średniej; winni zorjentować się w kardynalnych problemach metodyki (nie metod!) pracy naukowej wogóle, zaś naukowo-geograficznej w szczególności, jakoteż powinni przyswoić sobie zasadnicze elementy myślenia i wyrażania się kategorjami geograficznemi.

Urzeczywistnienie tych postulatów napotyka atoli na poważne przeszkody, tem więcej, że materjał uczniowski jest wielce niejednolity, a to i ze względu na czas pobytu na uniwersytecie, a zatem różnicę wieku, jak niemniej i ze względu na zamiłowania.

Z ogólnej liczby zgłaszających się na proseminarjum i ćwiczenia kartograficzne oddzielić trzeba słuchaczy, zapisanych faktycznie na pierwszy rok studjów i uniwersyteckich i geografji, którzy zamierzają poświęcić się geografji jako przedmiotowi głównemu — od innych, których pobyt na uniwersytecie trwa już nierównie dłużej, a którzy obrali geografję

jedynie jako przedmiot dodatkowy. Fakt ten jest tak zasadniczej natury, że niezbędną staje się rzeczą zajęcie w tej kwestji jasnego i niedwuznacznego stanowiska.

Młodzież, studjująca geografję jako przedmiot główny a więc studjująca ją z istotnego zamiłowania, odnosi się do przedmiotu inaczej, aniżeli pozostali słuchacze, traktujący ją jako przedmiot dodatkowy, który da się „zrobić" przy rzekomo małym nakładzie pracy w ciągu roku lub conajwyżej lat dwóch.

Nie jest moim ani zamiarem ani zadaniem dalsze zajmowanie się tą sprawą. Interesuje mnie ona o tyle, o ile między dwoma temi kategorjami dają się zauważyć pewne zasadnicze różnice, jakoteż charakterystyczne braki zarówno w przygotowaniu, jak i w wiadomościach, a co szczególnie ważne jest, w postępach.

Z punktu widzenia pedagogicznego nie można i nie wolno przed nikim zamykać możności zdobycia wiedzy i poszerzenia swego horyzontu. Ponieważ to kardynalne prawo każdego, pragnącego się kształcić, jest w Instytucie Geograficznym U. J. respektowane, niema kollokwiów wstępnych. Bez względu na istotne przygotowanie fachowe każdy może się dostać na ćwiczenia. Po upływie roku, jeżeli wyzyskał czas należycie, złoży kollokwium końcowe, jako zamykające okres pracy rocznej, niewątpliwie z wynikiem pomyślnym; jeżeli zaś z danej mu sposobności nie korzystał, może winić samego siebie.

Dlatego przystępując do krótkiego zreferowania zaobserwowanych wśród krakowskiej młodzieży geograficznej braków, inną pójdę drogą, aniżeli pp. dr. Czyżewski i dr. Zierhoffer. Cenny ich artykuł, publikowany w „Czasopiśmie Geograficznem" z r. 1926 (s. 201), analizuje przygotowanie absolwentów szkół średnich w świetle kollokwium wstępnego. Moje uwagi opierają się na kollokwiach końcowych, które — zamykając całoroczną pracę — dają jednocześnie świadectwo nie tylko wysiłkowi, pilności i zdolnościom słuchaczy, ale także i racjonalności pociągnięć metodycznych ze strony nauczyciela. Kollokwium wstępne (jakkolwiek nie wyczerpujące) oświetla przygotowanie kandydata w zakresie geografji. Wartość tego egzaminu jako sprawdzianu pracy w szkole średniej, jest jednak względna, na co zwrócili uwagę obaj autorzy, wspominając o przygotowaniu się kandydatów; kollokwium końcowe natomiast umożliwia zorjentowanie się w zakresie wiadomości, wyniesionych ze szkoły średniej i w zakresie postępów. Patrzę zatem z innego punktu. Panowie dr. Czyżewski i dr. Zierhoffer mogli wydać sąd tylko o wiadomościach geograficznych kandydatów; — my będziemy w możności powiedzieć coś i o kandydatach, obserwowaliśmy ich bowiem w ciągu całorocznej pracy. Zdaje mi się zaś, że to dość

ważne. Większość młodzieży, przechodzącej przez uniwersytety, to kadry przyszłych nauczycieli i profesorów, wychowawców i kierowników. Dlatego nie może nas nie obchodzić ich osobowość i charakter.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że jednym z warunków owocnej pracy jest zasób głęboko ugruntowanej wiedzy, — niemniej jednak nawet maksimum nie daje samo przez się żadnych gwarancyj, ani dostatecznej rękojmi co do wyników przyszłej pracy wychowawczej.

Jestem zdania, że abiturjent szkoły średniej winien w granicach odpowiadających jego wiekowi odznaczać się pewnemi zaletami i cechami, które stwarzają dostateczne prawdopodobieństwo rozwinięcia się w dalszej przyszłości charakteru, pożądanego z punktu widzenia państwowo-obywatelskiego.

Ponieważ zaś wszyscy zgodnie uważamy geografję za przedmiot szczególnie ważny, o ile idzie o wyrobienie poczucia państwowo-obywatelskiego nie tylko w ciasnym sensie nacjonalistycznym, ale w szerszym ogólno ludzkim, — przeto wydaje mi się sprawą wielkiej doniosłości odpowiednie i celowe szkolenie przyszłych nauczycieli, nowych wychowawców.

Z tego też powodu, nie negując bynajmniej wielkiej wagi fachowego wykształcenia i przygotowania, w czem zgadzam się niemal bez zastrzeżeń z pp. dr. Czyżewskim i Zierhofferem, — zwrócę uwagę na te momenty i okoliczności, które pozwalają na wysnucie pewnych wniosków co do zaniedbań szkoły średniej, dalej co do akcji, mającej na celu zmianę stosunków w szkole średniej na lepsze, jak i co do kierunku pedagogiczno-wychowawczego działania na uniwersytecie, wysuwając oczywiście na pierwszy plan rolę geografa i geografji w szkolnictwie średniem.

Na wstępie zastrzec się muszę, że obserwacje moje nie zostały ujęte liczbowo. Z konieczności tu i tam dopuszczać będę musiał uogólnienia nieuniknione w tego rodzaju wypadkach, które zresztą tem chlubniej podkreślają znaczenie tem cenniejszych, że rzadkich wyjątków. Ćwiczenia wstępne wskazują wciąż na abstrakcyjny tok nauki w szkole średniej. Dobrzy nawet matematycy nie zdają sobie zupełnie sprawy z praktycznego znaczenia i przeznaczenia swych wiadomości w zastosowaniu do geografji matematycznej, kartografji, geofizyki, hydrografji, antropogeografji i t. p. Grzechy pod tym względem są tak ciężkie, że koniecznem okazało się zorganizowanie specjalnych kursów, prowadzonych przez starszych kolegów, celem uświadamiania młodszych o praktycznem stosowaniu wiadomości matematycznych, fizycznych i t. p.

Doświadczenia, czynione w ciągu lat dwu, rzucają wiele światła na racjonalność i celowość metod wychowawczych, stosowanych w szkole średniej.

Przeważającą część młodzieży cechuje może nawet nie w tym stopniu lenistwo myśli, co n i e u m i e j ę t n o ś ć l o g i c z n e j p r a c y m ó z g o w e j i u m y s ł o w e j. Stan ten należy uważać za zatrważający między innemi i dlatego, że tasama młodzież posiada niesłychanie skromny i szczupły zakres wiadomości. Wiedzę zaś zdobywa się r o z u m o w o i p a m i ę c i o w o. Przesada w stosowaniu heurezy, lęk przed rzekomem przeciążaniem pracą domową przy równoczesnem absorbowaniu wychowankowi czasu popołudniowego, prowadzą do produkcji specyficznych typów mędrkujących, zarozumiałych a niepewnych swych wiadomości, o niewykształconej pamięci, zupełnie niewyrobionej lub bardzo słabo rozwiniętej pilności, a pozbawionych poczucia obowiązkowości. Nie zawsze umiejętna i celowa tendencja do zbytniego ułatwiania pracy, ujawniająca się w wadliwym trybie stawianych pytań, zabija zamiast budzić zainteresowanie naukowe, zdolność myślenia, wysławiania się i inicjatywę. Wychowanek, odpowiadający latami jeno na pytania, nie jest w stanie samodzielnie w sposób logiczny przedstawić tok swego rozumowania. Jego zdolność wysłowienia się, mierzona umiejętnością logicznej konstrukcji kilku z siebie wypływających zdań, jest w nader rzadkich i nielicznych wypadkach jeszcze dostateczną. Wychowanek, przyzwyczajony do ciągłego prowadzenia przez nauczyciela, nie ma zupełnie zaufania do własnej pracy umysłowej, ani też nie chce ponosić za nią odpowiedzialności.

W ten sposób nieumiejętna działalność pedagogiczna w silnym stopniu u t r u d n i a — zamiast ułatwiać — r o z u m o w e z d o b y w a n i e w i e d z y.

Przesadzony lęk przed przeciążeniem ucznia pracą domową hamuje rozwój pamięci, która jak każda władza umysłowa musi być szkolona i ćwiczona; to samo postępowanie w żadnym wypadku nie działa pobudzająco ani na pilność, ani na wytrwałość i konsekwencję, z jaką winna być zrealizowana codzienna praca.

W ten sposób nieumiejętna i niecelowa działalność pedagogiczna w silnym stopniu u t r u d n i a p a m i ę c i o w e u t r w a l e n i e w i a d o m o ś c i, nie wdrażając ani do pilności, ani do wytrwałości. Nie chcemy tu pomijać milczeniem innych poczynań szkoły, względnie nauczyciela, które absorbują uczniowi wiele czasu, utrudniając mu zatem pracę domową, a co gorsza nierzadko osiągają skutek wprost przeciwny zamierzonemu. Myślę tu o pladze kół, kółek i t. p., do których wychowanek zniewolony najrozmaitszemi powodami musi należeć, bardzo często wbrew

swym zainteresowaniom. Następstwa tych prób pedagogicznych i nowych, ale nieumiejętnie i jednostronnie stosowanych systemów wychowawczych są wprost opłakane. Pomijam obniżenie poziomu naukowego, tem silniej natomiast podkreślam spadek poziomu moralnego — spadek charakteru.

Młodzież dzisiejsza wkracza niesłychanie apatycznie w życie; cechuje ją naogół bierność i brak inicjatywy. Odznacza się ona natomiast, z małemi wyjątkami, wprost niespotykaną nigdzie niepunktualnością, lekceważeniem swych obowiązków, nie zawsze nawet dostatecznie uświadomionem, a już klasyczną nieumiejętnością rozkładu własnych zajęć, programu pracy i realizacji własnych projektów. Poza tem wszystkiem uderzającą jest skłonność do narzekania i wszelki brak radości życia; najlżejsza przeciwność jest w stanie spowodować katastrofę życiową. Pomimo wszelkich wysiłków zanika zmysł społeczny, szerzy się sobkostwo i interesowność. Idealiści stają się faktycznie niestety białemi krukami. Zataczająca coraz szersze kręgi w szkołach średnich epidemja kółek, oparta w 90% na wszystkiem innem prócz istotnego zainteresowania, wykazuje negatywną falę powrotną w życiu akademickiem. Młodzież, wdrażana za młodu do oportunizmu, nie docenia treści pracy społecznej.

Wymienione tu braki w charakterach większości dzisiejszej młodzieży uniwersyteckiej ciążą w sposób fatalny nad studjami. Spostrzeżenia, zebrane wśród słuchaczy geografji, zdają się mieć znaczenie ogólniejsze. Wystarczy wspomnieć, że w dyskusji nad budżetem Min. W. R. i O. P. stwierdzono urzędowo, że zaledwie 6% młodzieży akademickiej kończy studja.

Byłoby błędem, składać winę wyłącznie na młodzież. Niezaprzeczenie winni są i wychowawcy. I uniwersytet nie jest bez winy. Za mało poświęca się uwagi tępieniu wzmiankowanych wad i prostowaniu skrzywionych drzewek. W każdym jednak razie pamiętać należy, że masowe działanie wychowawcze w murach uniwersyteckich jest zasadniczo trudniejsze aniżeli w szkole średniej. Raz dlatego, że stosunek słuchacza do profesora uległ gruntowej zmianie, powtóre zaś ma się do czynienia z charakterem już urobionym, ale w kierunku niepożądanym. Trudniej zaś jest prostować, aniżeli kształtować.

Mimo tego jednak ostatnia reforma studjów uniwersyteckich, polegająca na wprowadzeniu magisterjów, jest wielkim krokiem w kierunku poprawy stosunków. Jak każde dzieło rąk ludzkich i magisterjum dalekie jest od ideału; niemniej jednak system ten zmusza do regularnej nauki, narzuca pilność, ułatwia kontrolę postępów, umożliwia selekcję według wiadomości i charakteru, sprowadza w sposób nieunikniony

kontakt między profesorem a słuchaczem, uniemożliwiając w dużym stopniu bezpłodną stratę czasu i lat.

To formowanie charakteru adeptów geografji rozpoczyna się już na ćwiczeniach pierwszego roku, gdzie przy pomocy całego szeregu zarządzeń i klauzul dąży się do zbudowania podstaw rozwoju moralnego i nadania mu pożądanego kierunku. Jest rzecza jasną, że wielki wysiłek, wkładany w realizację powyższych zamierzeń — o ile ma dać wyniki — musi być konsekwentny, stały i trwały. Jest rzeczą równie jasną, że ta strona akcji krakowskiego Instytutu Geograficznego, dopuszczając istotnie masy słuchaczy na ćwiczenia proseminaryjne i kartograficzne, ma do pokonania, przy niesłychanie szczupłym personelu, ogrom pracy wychowawczej i naukowej, co odbija się może na poziomie naukowym, uznanych za przygotowanych do dalszej pracy, daje jednak rękojmię pewnej nawet dość znacznej, jeżeli nie korrekcji, to selekcji ze względu na charakter.

Jeżeli zdecydowałem się na przedstawienie powyższych uwag na tem miejscu — to nie z myślą negatywnego wytykania braków, wad i usterek dzisiejszej dominującej metody wychowawczej — ale w zamiarze poddania własnych obserwacyj pod rzeczową dyskusję i celem ustalenia niezbędnych mojem zdaniem kroków zaradczych. Wydaje mi się bowiem, że *nie ma* tylko *jednej metody zbawczej*. Nauczyciel nie powinien i nie może utożsamiać się z robotnikiem Forda, produkującym od świtu do wieczora latami w ten sam sposób tę samą rzecz. Innemi słowy wydaje mi się, że *nie o środek iść winno*, t. zn. *nie o metodę, a o cel*. W dążeniu zaś do jego osiągnięcia wybierze nauczyciel każdorazowo najbardziej wskazaną drogę. Wydaje mi się, że tylko takie postawienie sprawy zapewnić może powodzenie w pracy wychowawczej.

Specyficznym rysem charakteru polskiego jest zapalność przy równoczesnym braku silnej woli. To dziedzictwo psychiczne musi być z całą energją zwalczane i tępione i to w sensie przedewszystkiem kształtowania silnej, żelaznej i nieugiętej woli. Jestem zaś głęboko przekonany, że ani w szkolnictwie powszechnem, ani w średniem nie ma przedmiotu, którybyw podobnej bodaj mierze jak geografja był powołany do kształcenia woli i charakteru. Geograf jest w tem szczęśliwem położeniu, że może wskazać fakt (opis), na którego podstawie omówić może proces (geneza), żądając przykładów ze świata. Opis i geneza mogą być przedmiotem heurystycznie prowadzonej lekcji, reszta jest do zrobienia przez ucznia w domu. O tym rodzaju pracy, o *pracy domowej nie powinno się pod żadnym warunkiem zapominać*, ani też nie należy z niej rezygnować. Jej rola jest

conajmniej tak ważna, jak bardzo często wątpliwej wartości wyniki heurezy.

Dlatego przyznaję, że zupełnie dla mnie niezrozumiałemi są tak często spotykane zakazy notowania przez młodzież w klasie uwag nauczyciela. Uważam ten zakaz nietylko za nielogiczny, ale i za wręcz szkodliwy dla przyszłości wychowanka. Kto raz miał sposobność przeglądnięcia protokołu, pisanego przez absolwenta szkoły średniej, albo jego zeszytu, w którym prowadzi notatki wykładów, ten musi się opowiedzieć przeciw eksperymentowaniu ze szkodą społeczeństwa na jego najcenniejszym skarbie, jakim niewątpliwie jest młodzież.

Nauczyciel geografji wycieczkuje i wtedy nadarza mu się najlepsza sposobność do osiągnięcia bezpośredniego kontaktu ze swoim wychowankiem, do uzyskania bezpośredniego wpływu na jego duszę. Jednem słowem bez trudu wskazać można drogi i sposoby, sposobności i metody kształtowania charakteru w czasie nauczania geografji.

Sądzę zaś, że ponad wszystkiem stać winna troska i staranie o wychowanie pokolenia moralnie zdrowego. Charakter jest główną ostoją poczucia obywatelskiego, a żaden może z przedmiotów, nauczanych w szkolnictwie średniem i powszechnem, nie ma tylu danych do kształtowania go, co właśnie geografja. Dlatego zdaje mi się, że — opierając się na dotychczasowych wywodach — mam prawo sformułować wniosek, wzywający do wzmożonej pracy nad kształtowaniem pełnowartościowych charakterów.

Geografja to nietylko wiedza i nauka — geografja to światopogląd i filozofja, a więc i charakter.

Osobne odbicie z „Przeglądu Geograficznego“ Tom VIII, Zeszyt 1—2, R. 1928.